



Mardi 16 février 2010 (17h45-19h45)

Véronique DUVEAU

Membre de l'équipe Psychologie du travail et clinique de l'activité du CTRD (Cnam),
professeure associée à l'Université de Lorraine, pédagogue Multimedia



Réseaux sociaux, communautés de pratiques : les effets sur le travail

- Que se passe-t-il réellement dans un " réseau social professionnel " ?
- Quels en sont les effets : sur le travail de chacun, sur la compétence collective de la communauté professionnelle, sur les personnes ?
- Existe-t-il des conditions particulières (voire indispensables), à réunir pour permettre que de véritables échanges aient lieu ?
- Les technologies sont-elles réellement provocatrices de changements ?

Dossier documentaire

Mardi 16 février 2010 (17h45-19h45)

Véronique DUVEAU

**Réseaux sociaux, communautés de pratiques :
les effets sur le travail**

Sommaire

- **Définition communauté de pratique**
Site web Wikipédia (www.fr.wikipedia.org), 26/01/10..... p. 02
- **Pourquoi s'intéresser aux communautés de pratique**
*Guy Panisse, La Lettre du CEDIP n°28, Site web CEDIP
(www.cedip.equipement.gouv.fr), janvier 2004.....* p. 05
- **Les réseaux sociaux, nouvelles pierres angulaires du travail
collaboratif**
Dominique Filippone, Site web Le Journal du net (www.journaldunet.com)... p. 09
- **Tribune : Les réseaux sociaux, piliers des écosystèmes
d'entreprise !**
*Olivier Rafal, Site web Le Monde informatique
(www.lemondeinformatique.fr), 26/11/09.....* p. 11
- **Réseaux sociaux : le travail en équipe n'échappe pas à des cadres
formels**
Mathilde Cristiani, Site web L'Atelier (www.atelier.fr), 25/03/09..... p. 12
- **Selon une étude Morse, les réseaux sociaux nuiraient à la
productivité en entreprise**
*Pierre-Edouard Laurent, Site web Le Monde informatique
(www.lemondeinformatique.fr), 27/10/09.....* p. 14
- **« Les réseaux sociaux créent des relations en pointillé »**
Dominique Cardon, Site web Le Monde (www.lemonde.fr), 14/10/09..... p. 15
- **Accompagner le changement des organismes de formation par la
FOAD**
Véronique Duveau, Site web CAIRN (www.cairn.info/), 18/11/03..... p. 16
- **Technologies de l'information et de la communication :
quels usages en formation de base ?**
Forum permanent des pratiques, Site web ANLCI (www.anlci.fr), avril 2005... p. 27

Communauté de pratique

Proposée par Lave et Wenger (1991)¹, la notion de **communauté de pratique**, en anglais Community of Practice (ou CoP) désigne le processus d'apprentissage social émergeant lorsque des personnes ayant un centre d'intérêt commun collaborent mutuellement. Cette collaboration, qui doit se dérouler sur une période de temps notable consiste à partager des idées, trouver des solutions, construire des objets nouveaux... etc On parle aussi de communauté de pratique pour désigner le groupe de personnes qui participent à ces interactions.

L'origine du concept repose sur des études de cas sur des sages-femmes, des tailleurs, des quartier-maître de la marine, des apprentis bouchers et des alcooliques. La théorie des communautés de pratiques formalisée par Wenger (1998)² s'inscrit dans une évolution épistémologique qui a conduit le domaine de la gestion des connaissances d'une vision technocentrée vers une vision anthropocentrée.

Cette théorie prône une perspective sociale de l'apprentissage, inséré dans les pratiques collectives au sein des communautés de pratiques. Cette position offre un cadre original de lecture des phénomènes d'apprentissage collectif et permet d'envisager celui-ci sous un angle différent.

Remise dans le contexte plus large du fonctionnement des organisations productives, la notion de communautés de pratiques est une nouvelle terminologie pour désigner les logiques ancestrales des métiers telles que l'illustre le compagnonnage.

Les travaux antérieurs de Lave et Wenger (1991) avaient le principe de participation légitime périphérique comme le processus central dans les communautés de pratique. Cependant, dans des travaux postérieurs, Wenger (1998) a abandonné le principe de participation légitime périphérique et utilisé au lieu l'idée inhérente de la tension au sein une dualité.

Wenger met en avant l'importance de la dualité entre **participation** et **réification** la participation correspond à l'expérience sociale d'appartenance à une communauté et à l'engagement dans celle-ci, tandis que la réification consiste à transformer une expérience en un objet (texte, schéma, prototype, méthode...). La réification est forcément réductrice mais elle constitue un point d'ancrage collectif indispensable au partage et à la capitalisation des savoirs³.

Sommaire

- 1 Relation avec l'ingénierie des connaissances et l'informatique
- 2 Voir aussi
- 3 Notes et Références
- 4 Bibliographie
- 5 Liens

Relation avec l'ingénierie des connaissances et l'informatique

Le cadre des phénomènes d'apprentissage des métiers, associé à la vision plus classique de l'ingénierie des connaissances ou documentaire qui est une partie de ce qu'on appelle knowledge management (KM), devrait permettre de mieux appréhender les problèmes souvent cruciaux de l'ingénierie des connaissances.

En tant que processus d'apprentissage par le partage de connaissances échangées en réseau avec de nouvelles technologies de l'information, la communauté de pratique est ainsi considérée comme l'une des trois composantes de l'ingénierie des connaissances.

Selon les niveaux de confidentialité requis pour les informations échangées, la communauté de pratique utilisera des réseaux de type :

- Intranet (interne à l'entreprise)
- Extranet (partenaires ou parties prenantes de l'entreprise échangeant des informations)
- Internet (réseau mondial)

ou autres.

Techniquement, la mise en oeuvre d'une communauté de pratique est liée à la structuration des documents électroniques que cette communauté est appelée à partager. Il est nécessaire pour cela de marquer les documents avec des balises de métadonnées, puis de les valider et de les classer.

La structuration d'une communauté de pratique a des affinités avec le partage de signets.

Voir aussi

- Types de communauté
 - Communauté d'apprentissage
 - Communauté d'intérêt
 - Community manager
- Ingénierie des connaissances (ou Knowledge management)
- Organisation en réseaux
- Partage de signets

Notes et Références

1. ↑ Lave, J & Wenger E, *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
2. ↑ Wenger E, *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge University Press, 1998.
3. ↑ Hildreth, P and Kimble, C. The Duality of Knowledge. (<http://informationr.net/ir/8-1/paper142.html>) Information Research, 8(1), 2002.

Bibliographie

- Hildreth, P & Kimble, C (eds.), *Knowledge Networks: Innovation Through Communities of Practice* (<http://www.chris-kimble.com/KNICOP/Chapters/Introduction.html>) , London: Idea Group Inc., 2004.
- Kimble, C, Hildreth, P & Bourdon, I. (eds.), *Communities of Practice: Creating Learning*

Environments for Educators (<http://www.chris-kimble.com/CLEE/ToC.html>) , Charlotte, NC: Information Age., 2008.

- Saint-Onge, H & Wallace, D, *Leveraging Communities of Practice*, Butterworth Heinemann, 2003.
- Wenger, E, McDermott, R & Snyder, W.M., *Cultivating Communities of Practice*, HBS press 2002.
- Wenger E, *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge University Press, 1998.
- Chanal. V. Communautés de pratique et management par projet : A propos de l'ouvrage de Wenger (1998), *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*, M@n@gement, Vol. 3, No. 1, pp. 1 - 30
- Lave, J & Wenger E, *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

Liens

- Communauté de pratique (http://edutechwiki.unige.ch/fr/Communaut%C3%A9_de_pratique) sur EduTech Wiki
- Comprendre les avantages et l'impact des communautés de pratique (PDF - 110 Ko) (http://www.chsrf.ca/knowledge_transfer/pdf/digest_20051027_f.pdf)
- Qu'est devenue cette communauté? – Les communautés de pratique qui « disparaissent » (PDF - 108 Ko) (http://www.chsrf.ca/knowledge_transfer/pdf/digest_20060105_f.pdf)
- Pratique émergente et identité professionnelle en construction chez de futurs maîtres en contexte d'utilisation des technologies de l'information et des communications (<http://www.tact.fse.ulaval.ca/rea/pratique.html>)
- Les communautés de pratique, une nouvelle forme de gestion des connaissances (02/2003 - PDF - 481 Ko) (<http://personnel.univ-reunion.fr/geynet/DEA/Expo-transv/Expose-Transv-CoP.pdf>)
- Les communautés de pratiques : Introduction aux communautés professionnelles (<http://www.polia-consulting.com/Les-communaut%C3%A9s-de-pratiques.html>)
- Communautés de pratique et gestion de savoirs (<http://www.gillesenvrac.ca/carnet/stories/2002/11/14/communaut%C3%A9sDePratiqueEtGestionDeSavoirs.html>)
- Base de connaissances sur les communautés de pratique ** Plus de 70 documents ** (<http://www.biotope.ca/blog/?p=285>)
- Innovation et Management (<http://innovation.zumablog.com>)
- Groupe d'intérêt sur les Communautés de Pratiques en anglais (http://www.knowledgeboard.com/open_groups/cops/)
- How to make a CoP fly (<http://www.knowledgeboard.com/cgi-bin/item.cgi?id=378>)
- Témoignage du fondateur d'une Communauté de Pratique dédiée aux systèmes de management (http://www.le-perfologue.net/partager/Communaut%C3%A9s_de_pratique_et_performance.html)
- Résumé en français du Premier livre d'Etienne Wenger sur les Communautés de Pratiques (<http://argentera.inria.fr/swikiadira/data/Main/ResumeLivreWenger.jsp>)
- Le Club Stardust : L'aventure collective des communautés de pratique et de l'entreprise 2.0 (<http://stardust-conseil.com/club>)

Ce document provient de « http://fr.wikipedia.org/wiki/Communaut%C3%A9_de_pratique ».

Dernière modification de cette page le 26 janvier 2010 à 13:54.

Droit d'auteur : les textes sont disponibles sous licence Creative Commons paternité partage à l'identique ; d'autres conditions peuvent s'appliquer. Voyez les conditions d'utilisation pour plus de détails, ainsi que les crédits graphiques.

POURQUOI S'INTÉRESSER AUX COMMUNAUTÉS DE PRATIQUE

En Bref

Une communauté de pratique se constitue lorsque des professionnels se regroupent et s'organisent pour :

- partager des informations et des expériences, relatives à leur domaine d'intervention ;
- échanger et coopérer afin de résoudre ensemble les problèmes auxquels ils sont confrontés dans leurs activités professionnelles ;
- apprendre les uns des autres et construire ensemble des connaissances.

Si son fonctionnement est bien régulé, par une coordination et une animation adaptées, la richesse et la capitalisation des réflexions qu'elle produit seront utiles à ses membres, mais aussi aux organisations auxquelles ces derniers appartiennent.

Les technologies de l'information et de la communication favorisent ce fonctionnement, ainsi que le transfert de connaissances vers les organisations.

Comme toutes communautés, les communautés de pratique sont nées du besoin éprouvé par chacun d'échanger et de se regrouper avec ceux qui ont des centres d'intérêt et des préoccupations identiques. Leur existence se renforce au constat que la réflexion collective aide à la résolution des problèmes.

Aujourd'hui, les communautés de pratique doivent leur « renaissance » au développement des TIC (technologies de l'information et de la communication). Les TIC contribuent notamment à leur fonctionnement, en facilitant les échanges et l'accès aux informations.

Dans les domaines professionnels, les communautés de pratique constituent des lieux de professionnalisation utiles aux individus, ainsi qu'aux organisations (services, entreprises, etc.).

Mais leur durée de vie est fragile, elle repose sur un équilibre entre « autonomie, liberté, créativité » et « contrôle, formalisation, fonctionnement organisé ».

Communauté de pratique ?

« Une communauté de pratique est un groupe qui interagit, apprend ensemble, construit des relations et à travers cela développe un sentiment d'appartenance et de mutuel engagement¹ ».

Les échanges dans la communauté se construisent à partir des pratiques professionnelles quotidiennes de ses membres.

Les membres participants sont confrontés aux mêmes interrogations, ont un besoin de résoudre des problèmes comparables.

La participation à la communauté de pratique est basée sur le volontariat et les procédures de fonctionnement interne sont décidées collectivement : c'est la caractéristique des communautés « autonomes », par opposition aux communautés « hiérarchiques ». Ces dernières (par exemple : groupes fonctionnels, groupes projets, etc.) sont constituées et organisées par une instance hiérarchique.

Une communauté de pratique peut regrouper des membres d'un même service, de services différents, d'un même établissement ou d'établissements disséminés sur un territoire plus ou moins vaste (départemental, régional, interrégional, national, européen, international).

Les technologies de l'information et de la communication ont contribué à l'émergence de communautés « virtuelles » de pratique, ne nécessitant pas de regroupement physique de

ses membres, éloignés les uns des autres.

Qu'elles soient purement virtuelles ou non, les communautés de pratique bénéficient des avantages apportés par l'utilisation des TIC :

- les contraintes de distance disparaissent pour tous types de communication ;
- les échanges peuvent se faire de manière synchrone, mais aussi asynchrone donc sans contraintes de temps ;
- la barrière des langues est franchie aisément grâce aux traducteurs en ligne ;
- des banques d'informations peuvent facilement être construites et structurées, puis accessibles par tous.

¹ D'après E. Wenger, R. Mc Dermott et W. Snyder, in *Cultivating Communities of Practice*, 2002.

Quel intérêt ?

■ Pour les participants à la communauté

Après l'exposé des problèmes à résoudre dans son activité quotidienne, chaque membre peut recueillir les conseils, les manières de faire et les solutions possibles de la part des autres membres. Par ces échanges, il se construit ainsi sa propre démarche de résolution.

Les discussions et réflexions collectives sur les méthodes, les procédures et les outils, maîtrisés ou innovants, permettent l'enrichissement des savoirs et savoir-faire de chacun. Cet apprentissage s'effectue de manière indirecte, sans construction pédagogique structurée.

L'efficacité de cet apprentissage repose sur les deux aspects suivants :

- chacun apprend à son rythme ;
- la motivation de chacun est importante.

■ Pour les organisations

La participation à une communauté de pratique est un des différents moyens contribuant à la professionnalisation des agents que les organisations doivent prendre en compte. Les retombées sont directes et opérationnelles.

En effet, **la pratique professionnelle est au centre des préoccupations** d'une communauté de pratique, avec comme objectif majeur son amélioration par le développement des connaissances et des compétences des agents participant.

Pour les organisations, les bénéfices apportés par la participation des agents aux communautés de pratique interviennent à plusieurs niveaux : les collectifs de travail, l'unité fonctionnelle d'appartenance, le service (DDE, par exemple), le groupe de services (ministère de l'équipement, par exemple).

Dans les collectifs de travail, les agents vont contribuer au **transfert des connaissances et des « bonnes pratiques »** repérées ou construites par la communauté, validées par l'institution (les processus de validation sont variables selon l'impact juridique des pratiques).

De même, ils sont porteurs dans ces collectifs, mais aussi dans leur unité et dans leur service, de la **culture du partage**, caractéristique première d'une communauté qui fonctionne.

Cette culture de l'échange, du don et contre don, de la confrontation d'idées, de l'enrichissement mutuel constitue les bases du **co-apprentissage**, permettant la construction collective de connaissances. Les agents peuvent contribuer à la diffusion de cette culture du partage et favoriser ainsi le développement des connaissances et des compétences individuelles et collectives.

Cette motivation naît de la participation volontaire, ainsi que de la satisfaction du besoin de résoudre des problèmes concrets de la réalité professionnelle.

Un fonds commun de ressources accessible, créé par la communauté, permet à chaque membre de récupérer ou déposer des informations utiles aux activités professionnelles (documents relatifs au domaine d'intervention, guides méthodologiques, schémas de procédure, comptes rendus d'expériences, adresses de sites internet thématiques, etc.).

L'émergence de processus d'apprentissage individuel et collectif dans un service peut constituer les prémices d'une **organisation apprenante**¹.

De plus, la communauté étant un lieu encourageant la prise de risque intellectuelle, car débarrassé de la censure organisationnelle et fonctionnelle du service, les échanges qui s'y déroulent peuvent contribuer à **l'innovation, à l'anticipation et à la réflexion prospective** dans le domaine d'intervention concerné.

Cette contribution peut participer à l'amélioration de la « compétitivité » des services, si ces derniers s'en saisissent et l'exploitent.

En donnant aux communautés de pratique les moyens et les outils nécessaires au fonctionnement de banques de données accessibles par tous les agents, ces services (le ministère, par exemple) favorisent la diffusion en leur sein d'informations porteuses de connaissances.

Pour ces services, la production des communautés peut servir de base à l'élaboration de méthodes, de procédures, de directives voire de politiques.

1. « Les organisations apprenantes sont des organisations où les gens développent de façon continue leurs capacités à créer les résultats qu'ils souhaitent, où de nouveaux modèles de pensée émergent, où les aspirations collectives sont libérées et où les gens apprennent en permanence à apprendre ensemble. » (Peter Senge, in *La cinquième discipline*, 1991).

De la création au fonctionnement

■ Des principes

Une communauté de pratique se construit et s'organise de manière progressive, en s'appuyant sur des réseaux informels.

Sa création ne se programme pas, mais peut être favorisée notamment par :

- l'organisation de débats sur les pratiques professionnelles entre agents exerçant des activités similaires,
- la mise à disposition d'un fichier d'adresses de personnes concernées par les mêmes problèmes professionnels,
- l'accès à un forum de discussion.

Comme toute communauté, la communauté de

■ Des risques à éviter

Les principaux risques sont ceux inhérents aux communautés hermétiques au monde extérieur et qui fonctionnent en « **circuit fermé** » :

- rejetant les critiques et les idées externes non conformes à celles en vigueur au sein du groupe ;
- développant un sentiment de supériorité vis à vis de ceux qui, à l'extérieur de la communauté, travaillent sur les mêmes thèmes et problèmes ;
- instaurant un certain « impérialisme intellectuel » envers ceux qui n'ont aucune connaissance sur le centre d'intérêt concerné ;
- n'ayant plus d'objectifs (production, innovation, apprentissage), n'existant que pour la convivialité.

En outre, pour que la motivation et la créativité des membres soient effectives, aucun système hiérarchique extérieur à la communauté ne doit intervenir sur le contrôle et le suivi des activités et du fonctionnement.

Une trop forte « **instrumentalisation** » de la communauté pourrait conduire à sa disparition, à sa transformation (objectifs, composition) ou à l'appauvrissement de ses échanges, à cause du

pratique ne pourra **bien fonctionner et se pérenniser que si** :

- des échanges existent réellement entre les membres ;
- il y a création de valeur pour chaque participant, la perception d'apprendre quelque chose du groupe ;
- un sentiment d'appartenance se développe, étayé par des codes de reconnaissance ;
- un noyau dur de membres permanents, ayant tissé des relations interpersonnelles fortes, perdure ;
- des leaders (animateurs, experts) sont reconnus et peuvent jouer leur rôle.

manque de motivation et d'implication des participants.

Par contre, l'**absence de coordination** (activités, planning, etc.) et d'**animation** (échanges, diffusion d'informations, relances concernant des engagements individuels, etc.) met rapidement en péril le fonctionnement d'une communauté. Dévolues à une ou plusieurs personnes désignées par la communauté, ces activités ont pour but de recentrer les efforts de chacun sur le partage et la réflexion. La faiblesse du partage et la pauvreté des idées débattues rendront la communauté inutile et chaque membre ira chercher ailleurs des solutions à ses problèmes.

Les échanges, au sein d'une communauté de pratique, peuvent parfois conduire à l'expression de revendications sociales concernant l'exercice de cette pratique. L'animateur devra **éviter les dérapages** et s'attacher à orienter les échanges vers les finalités de la communauté : la production et le transfert de connaissances.

Donc, un partage ouvert et organisé

La plus-value d'une communauté de pratique reposera sur sa capacité permanente à faire partager les expériences et les pratiques, l'animateur devra s'attacher à mettre en place les conditions de production, ainsi que de mise en valeur et de diffusion des produits.

Le fonctionnement de la communauté et son animation doivent permettre à chaque membre de participer à son niveau et en fonction de ses contraintes.

Des lieux de confrontation collective sont à instaurer (réunion physique et/ou par visioconférence des membres). Des espaces de discussion interindividuelle sont aussi nécessaires pour travailler entre des regroupements. Une banque d'informations doit être accessible à tous. Outre les productions individuelles et collectives de la communauté,

cette banque d'informations doit fournir le maximum de documents et outils utiles à chacun pour exercer au mieux son activité professionnelle.

Pour éviter qu'une communauté ne se sclérose, il est nécessaire qu'elle s'ouvre sur l'extérieur. Cette ouverture peut s'effectuer par des liens avec d'autres communautés de pratique et d'autres réseaux, par l'intervention d'experts et de praticiens de domaines connexes ou différents, par l'accès à des sites traitant de sujets équivalents ou développant des méthodes de travail transposables, etc.

Les organisations ont tout à gagner dans l'émergence de communautés de pratique, compte tenu de ce qu'elles peuvent apporter pour le développement des connaissances et des compétences individuelles et collectives.

■ **Guy Panisse - CEDIP**

Pour aller plus loin

Jean-Yves Prax, Dunod, (2003) « *Manager et développer les communautés de pratique* » in « *Le manuel du Knowledge Management. Une approche de 2^{ème} génération* ».

Patrick Cohendet, Frédéric Créplet, Olivier Dupouët (septembre/octobre 2003) « *Innovation organisationnelle, communautés de pratique et communautés épistémiques : le cas de Linux* » in *Revue Française de Gestion* N°146,

Sur le site de l'Association Information et Management, IUT2 de Grenoble (<http://www.aim2003.iut2.upmf-grenoble.fr/>), les actes du colloque 2003, « *De nouveaux e-usages ? Leur intégration dans les entreprises et la société* », notamment les communications de Valéry Michaux et Frantz Rowe, de Vincent Chauvet et Cédric Ghetty, ainsi que de Corinne Grenier.

Divers articles traitent des communautés virtuelles, dans la partie « *L'encyclo* », rubrique « *Communautés* », sur le site netmarketing (<http://www.abc-netmarketing.com>).

Voir aussi les articles cités dans le précédent numéro (N°27) de la Lettre du CEDIP « *En Lignes* » à la fin de l'article « *Une communauté de pratique en devenir* ».

Des communautés de pratique au Ministère : en existe-t-il ?

Lorsque des agents ne trouvent pas de solutions pour résoudre un problème professionnel, dans leur service ou dans une autre structure du ministère, ils vont échanger avec leurs pairs, créer des réseaux, se regrouper pour réfléchir et travailler ensemble : ils créent progressivement une communauté de pratique.

Cela peut se produire notamment pour l'application d'une nouvelle loi (loi Urbanisme et Habitat, par exemple), la mise en œuvre de nouvelles règles d'organisation et de fonctionnement (réforme de l'évaluation et de la notation, par exemple), la réalisation d'opérations expérimentales (mise en place des Orientations Stratégiques de l'Équipement en Région - OSER, par exemple), etc.

Mais ces communautés de pratique ne sont pas toujours identifiées et reconnues. Ce qui est dommage au regard de ce qu'elles peuvent apporter au ministère dans son ensemble (évolution des connaissances, diffusion des « bonnes pratiques », développement de la culture du partage, etc.).

Il est donc important de les repérer, puis de les aider à fonctionner et à se développer.

La DRAST¹ travaille notamment dans ce sens. Un rapport d'étude est en cours d'élaboration, il s'intitule : « **Favoriser l'éclosion et l'épanouissement des communautés de pratique - Politique et outils pour enrichir le rôle des réseaux professionnels du METLTM dans la société de la connaissance** »².

En septembre 2003, la DRAST a organisé un séminaire sur le thème « *Communautés et réseaux professionnels en ingénierie dans le METLTM³ et leurs besoins en outils de collaboration et de capitalisation* ». Pour faire suite aux propositions émises lors de ce séminaire, une des pistes de travail envisagée traite de « **l'accompagnement des clubs existants vers un fonctionnement en communauté de pratique** ».

En effet, les clubs de différents niveaux (départementaux, régionaux, interrégionaux, nationaux), qui existent au ministère, peuvent pour certains d'entre eux se transformer aisément en communautés de pratique, avec des échanges permanents et un fonctionnement autonome.

Le cheminement inverse est aussi possible, avec souvent une ampleur différente (champ plus étendu, nombre plus grand et typologie plus large des participants), comme la transformation d'une communauté de pratique régionale réunissant des comptables de subdivision en club des comptables d'une interrégion.

Toutefois, il convient d'être vigilant sur le niveau d'institutionnalisation d'une communauté de pratique, un équilibre est nécessaire, entre autonomie et contrôle, pour que sa production soit effective et son fonctionnement optimal.

■ **Guy Panisse - CEDIP**

1. DRAST : Direction de la Recherche et des Affaires Scientifiques et Techniques.

2. Auteurs du rapport : François Godlewski (DRAST) et Farih Lalami (DESS Connaissances - réseaux - communautés, Université Technologique de Troyes).

3. METLTM : Ministère de l'Équipement, des Transports, du Logement, du Tourisme et de la Mer.

<http://www.journaldu.net.com/solutions/intranet-extranet/article/les-reseaux-sociaux-nouvelles-pierres-angulaires-du-travail-collaboratif.shtml>

Les réseaux sociaux, nouvelles pierres angulaires du travail collaboratif

Après avoir percé auprès du grand public, les réseaux sociaux investissent le système les entreprises. Mais leur implémentation reste liée à l'historique applicatif en matière de collaboratif.

Prenant avec plus ou moins d'aisance, le virage du Web 2.0, les entreprises qui utilisent déjà des solutions de travail collaboratif et de gestion de connaissances à papa doivent plus que jamais compter avec l'émergence d'une génération montante d'outils participatifs que sont les réseaux sociaux d'entreprise.

"Il existe un certain nombre de facteurs qui expliquent l'essor des réseaux sociaux en entreprise, notamment pour faciliter le partage de connaissances, optimiser la collaboration et les échanges entre les collaborateurs et répondre aux besoins de mobilité et de recrutement internes", analyse Florence Sortelle, consultante au sein d'SQLI Agency.

Et Christophe Gazeau, consultant spécialisé en stratégie de contenus au sein de l'agence de lui emboîter le pas : " le réseau social peut également être à même de favoriser les dynamiques d'innovation de veille collective et d'avoir une émulation indépendante et différente de ce que l'on peut retrouver dans les autres projets ".

Un engouement confirmé par les résultats de la dernière enquête de l'intégrateur Avanade, qui a mis à jour le fait que plus 60% des entreprises ans le monde estiment que les réseaux sociaux représentent l'avenir en matière de collaboration.

**Richesse
fonctionnelle, facilité
d'implémentation et
coût réduits
constituent les 3 clés
de succès des
réseaux sociaux en
entreprise**

Et ce, dans un contexte où le marché du réseau social d'entreprise (*Enterprise Social Network*), estimé en 2007 à 200 millions dollars, devrait friser avec les 2 milliards de dollars à horizon 2012, selon les derniers chiffres du cabinet Wainhouse Research.

Les racines du succès des solutions de réseaux sociaux apparaissent multiples, et sont à considérer tant du point de vue de la richesse de leur couverture fonctionnelle, que de la facilité d'intégration ou encore d'un coût réduit d'implémentation. Trois atouts, qui, une fois conjugués, sont à même de répondre aux attentes d'une majorité d'entreprises.

Ayant senti le vent tourner, plusieurs éditeurs traditionnels dans le domaine du collaboratif et de la gestion de contenus, IBM et

Microsoft en tête, n'ont d'ailleurs pas hésité à réagir pour mettre à jour leur offre pour tenter de séduire des entreprises de plus en plus nombreuses à s'y intéresser.

Une brèche dans laquelle n'ont pas manqué également de s'engouffrer des dizaines de start-up au premier rang desquelles Jive Software, SiteScape, Social Platform, Suite Two ou encore blueKiwi.

"Ce que les utilisateurs attendent, c'est d'avoir à leur disposition un panel de services regroupant à la fois du blog, de la messagerie instantanée, mais également de la mise en relation, du partage de favoris et du tagging, le tout par le biais de leur navigateur ou de widgets accessibles sur leur poste de travail", fait ainsi savoir Philippe Mathieu, directeur marketing Lotus chez IBM.

**"Quelle que soit la
solution choisie, il ne
faut pas négliger la
conduite du
changement et
l'appui d'utilisateurs**

IBM qui proposera d'ailleurs dans la prochaine mise à jour de son outil de réseau social Lotus Connections une fonctionnalité d'affiliation et de rattachement de documents pour permettre aux utilisateurs d'accéder aux documents recommandés par tel ou tel expert.

Au-delà de l'éventail fonctionnel, c'est également du côté de l'intégration et (surtout ?) de l'aspect financier que l'étude de faisabilité des projets en matière de réseaux sociaux sera lancée.

Pour mettre toutes les chances de son côté, 2 méthodes prévalent : l'une qui consiste à espérer une mise à jour

fonctionnelle vers ce type de fonctionnalité permettant - a priori - de se prémunir contre les éventuels bugs ou conflits de versions.

**Sortelle - Consultante
SQLI Agency)**

L'autre étant basé sur la réalisation de réseaux sociaux sur un périmètre projet restreint (à une direction, à un métier...) ou bien sur des briques de développements spécifiques faisant appel à des interfaces de développement ouvertes et déjà fortement documentées, telles que celles proposées par Google au travers

d'OpenSocial.

"Quelle que soit la solution choisie, il est très important pour les entreprises d'agir par étapes et selon leur niveau de maturité vis-à-vis de la démarche de partage de connaissances et de collaboration distante et de ne pas négliger les aspects liés à la communication, l'accompagnement du changement et l'appui sur des utilisateurs relais", conclut Florence Sortelle.

Dominique FILIPPONE, Journal du Net

Copyright 2008 89-71 avenue Pierre Grenier 92517 Boulogne Billancourt Cedex, FRANCE

Tribune : Les réseaux sociaux, piliers des écosystèmes d'entreprise !

Edition du 26/11/2009 - par [Olivier Rafal](#)

Le renouvellement naturel des employés d'une entreprise s'accompagne d'une profonde modification d'attitude envers la technologie, dont les entreprises feraient bien de tirer parti. Les jeunes, de la génération Y (ou « digital natives ») entrent en effet dans le monde du travail, en apportant avec eux ce que Luc Bretones nomme « un monde de conversations ». Représentant de l'Institut G9+ et co-animateur Essec Business & Technologie et Centrale Marseille IT, Luc Bretones organise une conférence sur le sujet le 8 décembre prochain, dans le cadre des rencontres de l'Institut G9+, association qui réunit les anciens diplômés en TIC de grandes écoles françaises.

En préambule de cette conférence, il enfourche avec David Fayon, auteur de « Web 2.0 et au-delà », Économica, et co-auteur de « Facebook, Twitter et les autres... », Pearson (à paraître), un de ses chevaux de bataille favoris, dans [une tribune présentée sur notre blog Experts \[http://blog3.lemondeinformatique.fr/blogexperts/2009/11/les-reseaux-sociaux-piliers-des-ecosystemes-d%e2%80%99entreprise%c2%a0.html\]](http://blog3.lemondeinformatique.fr/blogexperts/2009/11/les-reseaux-sociaux-piliers-des-ecosystemes-d%e2%80%99entreprise%c2%a0.html) : « Les réseaux sociaux constituent un terreau de nouveaux usages pour les entreprises qui sauront efficacement les intégrer pour créer de la valeur. Les opportunités sont nombreuses : partage du savoir et plus grande réactivité par rapport aux clients, meilleure fluidité de l'information entre les métiers de l'entreprise, identification de communautés d'experts, adoption plus facile d'une culture et d'un langage communs. »

LeMondeInformatique.fr avait rappelé l'importance de cette transition dans le dossier « [Digital natives : ils vont bouleverser l'entreprise \[http://www.lemondeinformatique.fr/dossiers/lire-digital-natives-ils-vont-bouleverser-l-entreprise-68.html\]](http://www.lemondeinformatique.fr/dossiers/lire-digital-natives-ils-vont-bouleverser-l-entreprise-68.html) », ainsi que dans un débat télévisé intitulé : [L'entreprise 2.0, mythe ou réalité \[http://www.lemondeinformatique.fr/videos/lire-le-point-sur-l-it-magazine-355.html\]](http://www.lemondeinformatique.fr/videos/lire-le-point-sur-l-it-magazine-355.html).

En savoir plus

- [Lire la tribune : "Les réseaux sociaux, piliers des écosystèmes d'entreprise !"](#)
- [Lire le dossier : Digital natives : ils vont bouleverser l'entreprise](#)
- [Le point sur l'IT : l'Entreprise 2.0, mythe ou réalité](#)

Usages

Réseaux sociaux : le travail en équipe n'échappe pas à des cadres formels

Les groupes de travail qui communiquent le plus, dans le monde réel ou virtuel, ne sont pas forcément les plus performants : un grand nombre partage des informations déjà connues. D'où la nécessité de formaliser ces échanges.

Publié le 25 Mars 2009



Les entreprises ne doivent pas seulement favoriser la communication entre les collaborateurs, elles doivent s'assurer de l'efficacité et de la pertinence de l'information qui circule. Ce, au sein de réseaux physiques ou virtuels. Selon une équipe de chercheurs américains*, qui fait

paraître une étude dans le Journal of Applied Psychology, les collaborateurs sont nombreux à travailler en équipes et à partager de l'information. Seul problème : les salariés ont tendance à discuter de problématiques dont tout le groupe a déjà connaissance. Or c'est le partage et la réflexion autour de données nouvelles qui optimise les performances. Autant de conclusions à prendre en compte dans le cadre de l'adoption de solutions de communication 2.0 dans l'entreprise comme le réseau social. *"Mondialisation et multiplication des solutions virtuelles modifient les modes de communication professionnels"*, explique Jessica Mesmer-Magnus, auteur de l'article.

Efficacité rime avec formalisation des échanges

Pour améliorer la productivité des groupes de travail - qu'ils échangent de manière traditionnelle ou sur réseaux - les chercheurs proposent aux managers plusieurs recommandations : la structuration des discussions, la promotion d'un environnement de coopération, la valorisation des compétences individuels et la focalisation sur une information à la fois. *"La mise en place de méthodes rigoureuses permet d'envisager des gains de productivité importants. Nous avons besoin de formaliser nos échanges"*, constate Pierre Chapignac, analyste chez Rivière Consulting. Reste que selon lui, les solutions virtuelles ne modifient pas nos habitudes de communication en entreprise. *"Toute réunion, quelle que soit sa forme, demande de la structuration"*.

Le numérique n'apporte pas de changement qualitatif

"Le format numérique nous met face à cet enjeu, mais je ne crois pas qu'il opère de changement qualitatif", exprime-t-il. Et d'ajouter : *"Il rend seulement visibles les défauts de communication que l'on perçoit moins lors d'échanges verbaux dans le monde 'réel'. Il facilite la mise en place de méthodes formelles"*. Les échanges par vidéoconférence ou le partage d'informations via réseaux sociaux et wiki ne permettent en effet d'accéder qu'au contenu formel des propos et privent les interlocuteurs des signaux non verbaux qui se transmettent lors des échanges

traditionnels. Pour parvenir à leurs conclusions, les chercheurs américains se sont intéressés à dix-sept mille collaborateurs amenés à travailler en équipe régulièrement. L'étude leur a aussi permis de remarquer qu'un groupe est plus efficace quand il est composé de personnes partageant une expérience professionnelle similaire.

*de l'université de North Carolina Wilmington et de celle de Central Florida.

À ce sujet lire aussi sur L'Atelier :

- Pour Synergema, le web design n'a pas besoin de bureaux (18/03/2009)
- Le réseau social d'entreprise ne crée pas du lien, mais du savoir (12/02/2009)
- Les managers retournent à l'université pour échanger sur le réseau social (12/03/2009)
- La configuration des systèmes d'information s'inspire des réseaux sociaux (21/01/2009)
- Tous les chemins mènent à des réseaux d'entreprise économes (20/01/2009)
- Cloud computing : HP, Intel et Yahoo! lancent une plate-forme d'essai (01/08/2008)
- Les réseaux sociaux réorganisent la gestion de l'entreprise (29/08/2008)
- Les réseaux sociaux, piliers de la vie numérique (16/06/2008)
- Les entreprises doivent être des membres à part entière des réseaux sociaux (10/06/2008)
- La Web 2.0 Expo confirme les nouveaux usages de l'Internet (24/04/2008)
- La bande passante à l'aune du 2.0 demande un nouvel algorithme (29/08/2007)

Et dans notre espace "Chroniques" :

- Le modèle de maturité du Cloud Computing (10/02/2009)
- Software as a Service : les géants doivent investir le terrain (23/04/2008)
- Le Web 2.0 réinventerait-il la poudre? (05/03/2008)

Mathilde Cristiani, L'Atelier BNP Paribas

Selon une étude Morse, les réseaux sociaux nuiraient à la productivité en entreprise

Edition du 27/10/2009 - par [Pierre-Edouard Laurent avec Carrie-Ann Skinner et Sharon Gaudin](#)

Facebook et Twitter néfastes pour les entreprises ? On s'en doutait à titre personnel, des études le prouvent maintenant. Une étude anglaise réalisée par le cabinet d'analyse Morse sur plus de 1 460 employés révèle que 57% d'entre eux utilisent les réseaux sociaux pour des motifs personnels pendant leur temps de travail. Elle estime qu'ils passent en moyenne 40 min/jour sur les différents sites de réseautage. Ces distractions coûtent une semaine de travail par employé et par an, soit 1,5 milliard d'euros pour la Grande-Bretagne.

« La popularité des réseaux comme Twitter ou Facebook a considérablement grandi ces deux dernières années et ce phénomène s'accompagne de la tentation de visiter ces sites pendant les heures de bureau » indique Philip Wicks, un consultant de Morse. « L'arrivée de ces sites dans l'environnement professionnel est une gangrène pour la productivité ». Les dirigeants ne doivent pas faire l'autruche face à ces comportements déplacés, ils doivent plutôt mettre en place et renforcer leur charte d'usages.

Une menace pour la sécurité ?

En outre, un tiers des employés anglais disent qu'ils ont vu des informations sensibles sur leurs entreprises publiées sur des réseaux sociaux alors que 76% révèlent que leur patron n'a pas instauré de charte d'usages pour Twitter. Plus de quatre sur cinq ont également déclaré qu'ils étaient inquiets de cliquer sur un lien menant à site malveillant en suivant les liens postés sur les sites de réseautage. Morse explique que sans la mise en place de règles claires, les dirigeants acceptent une réduction de la productivité, ainsi que des risques de sécurité ou de dégradation de la marque. Le cabinet Morse a été commissionné par l'institut de sondage TNS Group pour conduire cette étude. D'autres études arrivent aux mêmes conclusions. En juillet, le cabinet d'analyse Nucleus (basée à Boston) avait publié une étude expliquant que les entreprises qui ne verrouillaient pas l'accès à Facebook perdaient moyenne 1,5% de leur productivité globale. De plus, 77% des employés qui possédaient un compte personnel sur Facebook l'utilisaient pendant les heures de travail.

Limiter ou interdire les réseaux sociaux ?

« Après des années à alerter employés sur les dangers provenant des clics sur des emails ou sites web inconnus, ces derniers peuvent involontairement baisser leur garde en cliquant sur des liens de Twitter ou d'autres réseaux sociaux » ajoute Philip Wicks. « Il est primordial que les entreprises fassent de leur mieux pour se protéger en rappelant les dangers. Toutefois, les réseaux sociaux peuvent faciliter les rapports entre employés et clients, s'ils sont bien intégrés. C'est pourquoi les entreprises doivent trouver le juste équilibre en matière d'usage chez les employés entre l'engagement et la productivité».

Certains sont toutefois plus radicaux. Début octobre, une étude commanditée par Robert Half Technology (spécialisée dans le recrutement informatique) montrait que les entreprises commençaient à se préoccuper des réseaux sociaux dans leurs bureaux. L'étude signalait que 54% des sociétés américaines ont purement et simplement interdit l'usage de sites comme Twitter, Facebook, LinkedIn et MySpace au travail. Avant d'en arriver là, il est peut-être préférable de faire preuve de pédagogie-et de réfléchir à l'apport des réseaux sociaux (des intranets plus conviviaux en fait) pour améliorer la communication interne de l'entreprise.

"Les réseaux sociaux créent des relations en pointillé"

LEMONDE.FR | 14.10.09 | 18h25 • Mis à jour le 15.10.09 | 09h17

Selon l'institut Nielsen, en août, il y aurait 276,9 millions d'utilisateurs d'e-mails aux Etats-Unis, dans la plupart des pays européens et en Australie et au Brésil, contre 301 millions pour les réseaux sociaux. Est-ce le début du déclin du courrier électronique, au profit des sites de socialisation ?

▼ PUBLICITE

Dominique Cardon : Il est certain qu'il y a une croissance très forte des réseaux sociaux, par rapport aux e-mails. Mais il faut être très attentif

aux chiffres : le nombre d'inscrits aux réseaux sociaux ne correspond pas du tout au nombre d'utilisateurs réels des plates-formes.

En revanche, les possesseurs de boîtes e-mails sont généralement des utilisateurs réguliers. Je ne crois pas vraiment à une concurrence entre les deux outils. Ils correspondent à deux régimes de communication différents. L'un, l'e-mail, est traditionnel, c'est la communication interpersonnelle privée, dont la croissance continue. L'autre, la communication à travers les réseaux sociaux, est nouveau, et connaît, pour certain publics et dans certains contextes, une très forte croissance.

Quelles sont les différences entre ces deux formes de communication ?

La nouveauté qu'introduit la dynamique des réseaux sociaux, c'est l'apparition d'une communication privée en public, une sorte de parler à la cantonade. Les utilisateurs adressent des messages qui sont parfois explicitement destinés à telle ou telle personne, mais au lieu de leur envoyer un e-mail, ils rendent public un échange personnalisé. C'est une manière particulière de socialiser la communication personnelle en la montrant au réseau de contacts. On renoue ainsi avec des fonctions de communication de groupe que l'on pouvait connaître avec la liste de discussion ou le mail adressé à plusieurs personnes.

Les réseaux sociaux ajoutent donc quelque chose de nouveau, mais qui ne se substitue pas au courrier électronique. Dans les usages des outils de communication, la règle générale est que les outils s'ajoutent les uns aux autres, mais ils font rarement disparaître les précédents. Il n'y a aucune raison de penser qu'une forme de communication privée, personnelle, disparaisse du monde de l'e-mail. En revanche, il y a toute une série de fonctions de communication nouvelles qui passent par les réseaux sociaux. Cette manière de publier son identité en rendant publiques ses activités, ses centres d'intérêt, ses lectures ouvrent un espace informationnel qui mêle des

Accompagner le changement des organismes de formation par la FOAD

Véronique Duveau-Patureau, pédagogue multimédia, professeure associée à l'université H. Poincaré de Nancy I

Les questions soulevées tout au long de la journée

Le titre de mon intervention était : *Accompagner le changement des organismes de formation par la FOAD, quelles ingénieries et quelles compétences des acteurs ?* En vous écoutant toute la journée, j'ai essayé de préparer mon intervention afin qu'elle problématise ce qui s'est dit, en resituant tout cela dans un espace de compréhension.

Nous avons d'abord eu des questions pédagogiques, et la journée a démarré sur des points liés à l'ingénierie et aux techniques. Existe-t-il une continuité ou une rupture dans la pédagogie avec la FOAD ? Quelles valeurs trouve-t-on dans ces dispositifs de FOAD ?

Ensuite, nous avons eu quelques questions économiques, financières : que vend-on dans la FOAD ? De la pédagogie ? De la technique ? Une modalité ? Une révolution ou une évolution ? Quelles sont les finalités de la FOAD ? Que vise-t-on ? Les hommes, l'efficacité économique, la rentabilité, l'efficacité d'apprentissage ?

J'ai également entendu parler d'individualisation et de phénomènes de mutualisation, donc une espèce d'opposition continue entre le besoin de mutualiser et celui d'individualiser. J'ai l'impression d'une opposition entre une centration sur l'apprenant, individuelle, un processus d'apprentissage et de l'autre côté l'organisation qui mutualise.

J'ai bien noté tout ce travail sur la capitalisation des ressources, des scénarios : qui le fait ? Pour qui ? Pour quoi ? Cela relève de toute une série de questions sur la pédagogie.

Sur la FOAD, nous avons entendu énormément de choses : est-ce une innovation, une modalité de formation, une révolution, une évolution ? Comment peut-on la positionner ? Qui sont les acteurs ? De quels acteurs a-t-on parlé ? De l'apprenant, du formateur, du tuteur ; ils sont nombreux à entrer en jeu dans cette histoire, et il s'agit de voir qui ils sont, de quelles compétences ils ont besoin, quels qu'ils soient.

Le dernier point qui me semble prépondérant est : quelles conditions de réussite pour la FOAD ? Que vise-t-on ?

Des scénarios contrastés

La discussion sur la FOAD a bien montré que les scénarios sont excessivement contrastés, et je voulais redonner cela comme élément de base au niveau pédagogique. On parle de choses très diverses en utilisant un seul et même mot. Je remercie Bernard Blandin qui m'a

fait repérer quelque chose de très important : derrière le mot de FOAD, on met à la fois le e-learning et l'apprentissage collaboratif. Pour moi, ce sont vraiment deux choses radicalement opposées. Qu'en est-il de la formation des groupes ? De l'apprentissage de savoirs non écrits dans des livres mais pratiqués tous les jours par des personnes sur le terrain ?

La FOAD, cinq scénarios différenciés

Dans un outil que j'ai réalisé, dont vous avez les références dans vos documents, intitulé Competice et dont Bernard a parlé ce matin, nous avons imaginé cinq scénarios différenciés relevant de la FOAD. Nous avons plein de possibilités. Les scénarios présentés par l'APP, par l'AFPA et le CNERTA me semblent très contrastés. Nous en sommes le magnifique résultat, dans une session de face à face au cours de laquelle je me retrouve face à vous, ce qui est très habituel. Comment passe-on de tout cela à de la FOAD diversifiée, adaptée, qui corresponde à quelque chose au niveau pédagogique ?

Dans les cinq scénarios proposés, nous en avons imaginé certains qui ne changent pas grand chose à l'organisation pédagogique. Que se passe-t-il ? Quand on insuffle de la technologie, on peut la mettre dans une organisation et ne pas trop changer les choses. Ce sont les trois premiers schémas du haut. Est-ce de la FOAD ou non ? Il y a toujours un enseignant, une personne qui transmet, un groupe, un face à face. Il y a toute l'option des ressources multimédias, les APP où les personnes viennent à leur rythme pour avoir des horaires diversifiés. Sous un même mot, il y a des réalités très diverses, à la fois techniques, pédagogiques, organisationnelles.

Que vise-t-on avec cette FOAD ? Vise-t-on une meilleure réussite des élèves ? Le fait d'avoir plus d'élèves ? D'en avoir dans le monde entier ? Une meilleure satisfaction de l'apprenant ? Un meilleur confort pour le formateur ?

Derrière ce mot se cachent donc des réalités très diversifiées et des compétences des acteurs qui sont très différentes. Serais-je capable de réaliser la conférence que je mène actuellement en visioconférence ? De la mettre à distance ? De la scénariser ? Quelles sont les compétences de tous ces acteurs ? Seriez-vous prêts à apprendre d'une façon différente ou à venir à un séminaire d'Anne-Marie Allard à distance ?

Il y a aussi des activités. J'ai entendu le terme d'activité derrière ces scénarios, activités du formateur, activités de l'apprenant, activités de toutes ces personnes. Que fait-on ? J'ai l'impression que cela ré-interroge vraiment le travail des organismes de formation. Un mot, donc, des scénarios contrastés, et des choses très diverses.

Pour essayer de comprendre tout cela, j'ai mené tout un travail dans les organisations afin de mettre en place la FOAD dans les organismes de formation, de faire réfléchir les formateurs. C'est à eux que l'on demande le plus d'efforts, car ils doivent évoluer. Il faut changer la scénarisation de la formation, transformer l'ingénierie pédagogique, s'adapter aux objectifs, aux méthodes, à un timing, à des outils, à des moyens. Tout cela doit être mis en FOAD, et les formateurs doivent être capables de la faire. C'est tout ce travail pédagogique, au centre, qui est à changer. Mais ne faire que cela, c'est aller à l'échec, et cela s'est toujours vérifié depuis trente ans que je fais ce métier. En transformant l'ingénierie pédagogique, d'autres choses vont se transformer.

Les ingénieries à mobiliser

Prendre la décision de la FOAD, c'est choisir une nouvelle modalité de formation. Pourquoi a-t-on architecturé autour de la FOAD ? Quelqu'un a fait ce choix, mais d'où vient-il ? Il faut beaucoup travailler l'ingénierie de formation, ce que Bernard Blandin a fort bien développé ce matin, et non uniquement l'ingénierie pédagogique, soit la mise en œuvre de cours. Mais cela ne suffit pas et une autre est souvent manquante, à savoir l'ingénierie de pilotage de ces dispositifs. Un dispositif de FOAD se pilote. Nous n'allons pas dire aux formateurs : « Changez, vous allez vous mettre à la FOAD. » C'est toute l'organisation qui doit changer. Mais pourquoi ? Pour avoir une meilleure image de marque ? Pour offrir un meilleur service à l'apprenant ? Pour répondre à la demande. J'ai beaucoup aimé cette réponse. Mais quelle demande ? Est-il simple de demander quelque chose que l'on ne connaît pas puisque l'on est dans une innovation ?

Au final, qui pilote cette histoire ? Dans nos dispositifs de FOAD, le pilotage est souvent réalisé par une commande publique, un projet européen, etc., mais l'organisation doit reprendre à sa mesure ce pilotage et se dire : pour quelle finalité ? Que vais-je faire avec cette FOAD ? Cette ingénierie de pilotage, lorsqu'elle manque, personne ne sait comment organiser les partenariats, comment gérer les financements, la logistique, etc., et le formateur ne peut alors pas faire grand chose.

Lorsque j'enseignais, l'important était que j'organise mon travail : comment vais-je mener mon heure de cours ? Comment vais-je mener ma journée de formation ? Comment vais-je l'articuler avec mon public ? Que vais-je lui faire faire ? Que vais-je enseigner ? Comment vais-je pouvoir le faire ? Mais là, mon public n'est plus un groupe, ce sont des hommes, des femmes, à droite, à gauche, à la campagne. Où sont-ils ? Ces personnes sont là pour apprendre. Elles ont une demande bien identifiée. J'aime le terme de l'apprenance donné par Hélène Trocmé-Fabre à la place de l'ingénierie de l'apprentissage, car cela amène à se poser des questions : comment les gens apprennent-ils ? De quoi ont-ils besoin pour apprendre ? Est-ce parce que vous aurez écouté toute la journée que vous aurez appris ? Notre système de formation est basé sur ces temps d'enseignement et non sur les temps de l'apprentissage ou de l'apprenance. Il nous reste donc beaucoup à accomplir sur cette ingénierie de l'apprenance.

J'ai beaucoup apprécié les deux témoignages montrant qu'il faut rejoindre la personne où elle se trouve, et lui laisser la possibilité de dire : « Avec l'outil de formation que vous me proposez, je ne peux pas apprendre. Que proposez-vous d'autre ? » Il faut travailler sur les différentes façons d'apprendre, sur la manière dont on construit un savoir. Les sciences cognitives nous ont beaucoup appris dans la dernière partie du xx^e siècle afin que nous puissions donner les outils adéquats, mais il faut les intégrer. Nous ne l'avons pas forcément appris lors de nos études car ce n'était pas découvert à l'époque.

L'ingénierie de communication est également primordiale selon moi. Elle répond aux questions suivantes : qui dit quoi, à qui et quand ? J'ai l'habitude de recevoir des étudiants qui sortent de cinq années de fac, qui ont un DESS, et je passe six à neuf mois à leur apprendre à me poser des questions, à me critiquer, à demander ce dont ils ont besoin. C'est selon moi la base, car demain il va falloir qu'ils apprennent et ce sont eux qui devront être les moteurs.

Depuis quinze ou vingt ans que j'observe ce qui se passe dans les APP, dans les centres de ressources, je me pose la question suivante : de quoi parle-t-on ? Que nous disons-nous ? Avec quel langage ? Avec quelles technologies ? Si nous ne mettons pas tout cela à plat, rien ne se passera.

Tout un travail reste donc à faire qui n'est pas centré uniquement sur le pédagogique de la scénarisation. Il est plus vaste et tend à la fois vers l'organisation et sur les relations entre les hommes pour que la FOAD fonctionne. Les cinq ingénieries sont nécessaires, c'est pourquoi il est nécessaire de les réclamer.

La FOAD, un changement pour les organisations de formation

Mais est-ce une évolution ? Est-ce une révolution, une innovation ? Pour moi, un changement, cela s'accompagne. Certes, il existe l'accompagnement financier, mais tout un processus reste à mettre en œuvre. Le changement ne se fait pas du jour au lendemain, il prend du temps. Se mettre à la FOAD nécessite trois à cinq ans. Par ailleurs, tout changement implique un renoncement. Il va falloir renoncer à quelque chose que nous réalisons aujourd'hui, que nous savons faire et qui ne se réalisera plus ainsi. Cela implique forcément des résistances. Vous avez parlé des suiveurs, et je dispose des mêmes chiffres que vous dans la formation de formateurs à la FOAD : nous avons toujours à peu près 10 % de militants mobiles, 10 % de muets, contre ou absents, et le reste se dit : « Mon Dieu, mais nous n'avons pas envie de changer. » Toute cette résistance, il faut s'y attendre, et il faut changer de modèle. Il va falloir bien évoluer et, pour changer de modèle, il va être nécessaire de discuter, d'échanger. Tout cela a parfaitement été dit par rapport à l'AFPA et à l'agriculture : il faut favoriser les échanges, que les représentations de tout le monde s'organisent et s'articulent. Du point de vue de l'apprenant, qu'est-ce que cela va être d'apprendre en FOAD ? Pour le formateur, que signifie faire de la FOAD ? Pour le responsable de l'organisation de la formation, comment la vendre ? Il est nécessaire de parler de tout cela, ce n'est pas écrit dans un livre ; il faut conjuguer, parler, construire un projet individuel, il faut qu'individuellement, chacun se positionne, ainsi que collectivement. Enfin, il convient de ne pas oublier le futur utilisateur, car on répond à une demande.

Connaissez-vous beaucoup de personnes vous demandant de la FOAD ? Non. On demande un système pour apprendre qui soit plus près du lieu d'habitation, qui soit plus facile, qui permette de mieux réussir. La modalité est effectivement la FOAD, mais la question n'est pas posée ainsi.

Derrière tout cela, un énorme travail reste à effectuer en termes de professionnalisation des acteurs. Mais qui va-t-on professionnaliser ? Pourquoi ne dit-on pas qu'il faut former les apprenants à la FOAD ? Pourquoi parle-t-on de professionnalisation ?

Nous sommes dans un changement organisationnel, il va nous falloir des professionnels capables d'intégrer cette modalité comme d'autres dans leurs pratiques. Il ne suffit pas de professionnaliser uniquement le formateur et le décideur, mais tous les acteurs.

Dans l'outil Competice qui est disponible en ligne, nous avons défini cinq acteurs, car cela était au départ réalisé pour les universités dans l'évolution de la FOAD. Mais cela peut s'adapter à tous les organismes de formation. Parmi les acteurs, nous avons mis l'équipe de direction, car elle doit comprendre ce qu'est la FOAD, la manière dont on définit les finalités,

les stratégies et autres. Nous avons fait figurer les chefs de projets, car souvent on recrute un chef de projet ou on prend un jeune titulaire d'un DESS multimédia. Comment ces chefs de projets ont-ils été professionnalisés ? Les techniciens et les administratifs, tout le monde change. Avant, vous inscriviez les étudiants par vingt-cinq une fois par an, alors que maintenant vous les inscrivez un par un tout au long de l'année. Comment gérez-vous cela ? A l'université, nous disposons d'un service audiovisuel, d'un service informatique, et subitement on demande aux techniciens la même chose, mais de façon individualisée, transportable à distance. Ce n'était pas leur métier, il faut qu'ils changent.

C'est également le cas des chargés d'enseignement. Mais nous avons aussi les étudiants, les apprenants. Comment les fait-on évoluer ? Quelqu'un qui a déjà fait dix-huit, vingt ou vingt-deux ans d'étude avec un mode face à face, avec quelqu'un qui est en face de lui, quelqu'un qui contrôle et autres, le faire passer à un autre modèle ne se fait pas du jour au lendemain.

Mais il faut aussi professionnaliser les équipes projets, afin que tout puisse se mettre en place. Le propos est le suivant : « Si je forme les formateurs d'un côté, les décideurs d'un autre et que tous n'ont pas la même représentation, rien ne sera possible. »

Qu'est-ce que c'est un dispositif de professionnalisation ?

Ce matin, Bernard Blandin citait la formation flexible. Jean Kuperholc m'a demandé il y a deux jours : « Mais que mets-tu derrière le terme de dispositif de professionnalisation ? » Pourquoi est-on subitement passé de la formation à la professionnalisation ? Pourquoi dit-on partout qu'il faut monter des dispositifs de professionnalisation ?

Cela implique selon moi que tout un lieu se professionnalise, tout un pan de la société. C'est par exemple un centre de formation avec des formateurs, des décideurs, des responsables de formation, des apprenants. Comment professionnalise-t-on, au-delà des populations, le centre lui-même ? La professionnalisation doit nous permettre de faire le lien avec la pédagogie : nous avons une formation à la FOAD qu'il faut appliquer immédiatement. Mais quand je la pratique avec trois formateurs devant moi, 50 ou 350, ce n'est plus du tout la même chose. Avec les présidents d'universités, c'en est encore une autre. Avec la FOAD, il y a la réalité, laquelle doit s'inscrire dans le concret.

Professionnaliser, c'est aller jusqu'au transfert de la formation dans les actes de la personne, c'est passer de la capacité à la compétence. Cela signifie des changements dans ses pratiques professionnelles, et le dispositif doit s'engager à ce que ces changements aient lieu. Un dispositif de professionnalisation est donc quelque chose d'exigeant, car cela amène la formation à avoir une obligation de résultats. La première fois que j'ai vécu de la FOAD, cela m'a fait un drôle d'effet. Je connaissais bien les jours en présence. C'est d'ailleurs la seule chose avec laquelle je n'ai jamais de problèmes avec toutes les organisations et tous les dispositifs de professionnalisation que je mène : les personnes sont présentes les jours où ils doivent être là. Les décideurs les lâchent, ils ne sont souvent pas remplacés dans leurs organismes de formation, mais ils viennent tout de même.

Cela devient plus difficile lorsque j'ai du temps d'action. Je dois passer à l'action sur mon projet. Dans ce dispositif, qui concernait des formateurs de personnel handicapé, il y avait un jour et demi d'accompagnement à distance une heure par mois. On arrive à le faire via Internet, via un coup de téléphone en cas d'absence. Les petits points figurent tout ce qui

est à distance, et qui est le travail d'apprenance de la personne. Cela pose des difficultés, car le décideur ne va pas libérer de temps pour que la personne réalise cela sur son temps de travail. Celle-ci va dire : « Je suis tout le temps en face à face avec mes élèves, je ne peux pas me former. » En fait, j'ai dix jours de formation à distance avec des jours d'apprentissage individuels, il faut que j'apprenne, que j'aie regarder des sites et autres, et j'ai des jours de travail sur mon projet. Travailler sur son projet, cela signifie que l'on a une FOAD à mettre en place, pas forcément seul, souvent à plusieurs, et c'est pour cela qu'en général, le centre entier travaille, parfois plusieurs centres ensemble. J'ai donc beaucoup de difficultés à faire libérer les personnes pour qu'elles aient du temps afin de travailler sur le projet, de façon individuelle, c'est-à-dire apprendre et transférer les compétences que l'on a transmises durant les temps de formation.

Rien que dans ce vécu du formateur, vivre une FOAD, vivre les relations avec les décideurs, vivre ce que c'est que d'apprendre à distance, se libérer du temps pour apprendre, pour accomplir le travail, tout cela permet d'y réfléchir. Je vous montre là le planning du formateur, mais nous avons le même pour les accompagnateurs, pour les responsables de formations, et tout cela s'articule pour fonctionner ensemble. Ces dispositifs sont complexes, mais il faut les avoir vécus pour ne pas construire une formation ouverte et à distance simplement sur quelques bonnes idées intéressantes.

Deux écoles de pédagogie

Pour revenir sur vos idées, j'ai l'impression qu'il faut composer entre les deux écoles de pédagogie. J'ai entendu beaucoup de choses aujourd'hui qui montrent que l'on est encore dans une formation excessivement behavioriste, mes amis anglais diraient « instructiviste ».

Je souhaite vous montrer ce qu'est le travail de la FOAD. Apprendre est quelque chose d'individuel, donc on parle tout le temps du fait que l'apprenant doit être au cœur de la situation. Il doit pouvoir récupérer des ressources. On lui demande d'avoir appris certaines choses et d'être capable, dans des quizz, dans les travaux qu'il rend, de montrer qu'il sait faire et qu'il a les bonnes réponses aux questions données. Tout cela est animé et scénarisé par le formateur, lequel a organisé les différentes ressources pédagogiques, la mise en place des temps de rencontre, etc.

Tout cela est basé sur du contenu, il faut donc passer les contenus en formation ouverte et à distance, les organiser. En règle générale, le chemin à parcourir est linéaire. On évolue dans un mode transmissif, le but est que la personne ait appris quelque chose. Il lui faut des outils et des ressources qui vont lui permettre de transmettre tout cela. Vous l'avez tous dit : « Il faut que ce soit terminé au démarrage, sans quoi l'apprenant n'aura rien à faire, ni aucune ressource à exploiter. »

Ce modèle pédagogique, très transmissif, behavioriste, est un modèle tout à fait spécifique dans lequel nous évoluons depuis toujours. Il convenait très bien au monde industriel, puisque le but était de former de grands nombres de personnes à tous faire la même chose. Mais nous ne sommes plus dans ce type de société. Le xx^e siècle a élaboré toute la pédagogie socio-constructiviste qui montre que le savoir se construit, qu'il s'agit d'une construction sociale. Cela renvoie aux travaux de Piaget et de Vigotski en particulier, mais je pourrais en citer bien d'autres.

L'idée est que nous travaillons sur un individu social, qui vit dans un univers social, dans le travail, dans un lieu précis. La formation, ce n'est pas de consommer du savoir, mais de transformer du savoir pour soi-même et d'être dans un processus permettant de produire de nouveaux savoirs. Aujourd'hui, nous avons plein de nouveaux savoirs à produire : lorsque vous allez dans les entreprises, il faut produire ce savoir qui n'est pas écrit, qui n'est nulle part.

On demande à la personne qu'elle formalise ce qu'elle fait. Elle doit également être capable de formaliser en termes de communication les émotions qu'elle vit. Dans le modèle socio-constructiviste, l'idée est résumée en une phrase : « Il faut que l'élève soit au cœur de la situation. » Mais qui dirige le processus de formation ? L'élève ou le formateur ? Partir de l'élève est quelque chose de très important. Qu'est-ce qui va être important ? C'est le contexte d'apprentissage. Si je forme des formateurs en formation ouverte et à distance avec un modèle béhavioriste, ils vont être tranquilisés, ils sauront ce qu'ils ont. Si je les mets dans un modèle socio-constructiviste, ils vont se demander ce qui leur arrive. Je vais leur donner des ressources, je vais leur donner les activités et les objectifs qu'ils peuvent atteindre, mais à eux de les déclencher quand ils sentent que c'est utile et au travers de l'énergie de ce qui se passe dans le groupe qui apprend. Le contexte est donc différent : il y a des apprenants, ils se connaissent, ils se reconnaissent, ils peuvent se parler, ils ont des ressources et ils ont des activités à faire, mais pas des activités organisées nécessairement dans le temps. Ils ont des activités qu'il vaut mieux faire pour pouvoir atteindre telle compétence ou telle autre.

Le savoir va être en réseau ou arborescent, car chaque personne a son histoire, est ce qu'elle est, et va faire des choses différentes. Le propos est que le formateur n'a pas tellement à transmettre, mais à animer pour que les personnes parlent, trouvent les ressources, etc. Nous avons donc un formateur animateur.

On ne crée pas des outils et des ressources, mais des activités pédagogiques, qui vont faire apprendre la compétence à la personne. Une activité pédagogique, elle met en œuvre des ressources et des outils. Mais le plus important reste ce que fait la personne. Bien sûr, il faut suivre. L'essentiel n'est pas de programmer, mais de suivre. Que font mes apprenants ? Il y a des moments où ils me devancent, d'autres où ils s'endorment et où je dois les relancer. Comment suis-je à leur disposition ? Comment suis-je réellement pédagogue ? Le pédagogue, c'est celui qui accompagne l'autre.

Le savoir est l'outil, il est en continuelle progression puisque les apprenants eux-mêmes créent de nouveaux outils qu'ils peuvent donner aux autres, un nouvel exercice, un nouveau thème, mais ils peuvent aussi demander de nouvelles ressources.

Il va donc falloir composer avec ces deux écoles et ne pas rester dans cette première école béhavioriste dont on ne décolle pas. Il faut passer aux écoles socio-constructivistes où l'on peut réellement faire de l'apprentissage collaboratif, donc apprendre les uns des autres. J'ai beaucoup appris ce matin des communications qui ont été faites. Il n'y a pas quelqu'un qui sait et quelqu'un qui ne sait pas, nous devons tous communiquer et créer des choses ensemble. Il me semble que c'est ce que nous avons tenté de faire aujourd'hui. Il faut passer d'une pédagogie du programme à une pédagogie du projet. Dans le programme, on va corriger les devoirs, dans le projet on va évaluer le niveau de la personne et lui proposer en fonction différents types de travaux. Dans le programme, on va travailler sur un temps d'enseignement, dans le projet on va travailler sur un temps d'apprentissage. Le schéma

précédent montrait un petit carnet de bord. Cela permet au formateur de noter le temps qu'il passe à se former, donc le temps qu'il passe à apprendre.

Bien sûr, il va falloir regarder si on est dans une pédagogie de l'objet, du style « je transmets quelque chose », ou alors si on se dit : « Je m'occupe du sujet qui est là », et que l'on s'inscrit alors dans la pédagogie du projet.

Dans la pédagogie du programme, on va être centré sur des connaissances ; dans la pédagogie du projet, sur des compétences. Qu'est-ce que la personne est capable de faire dans une certaine situation ? Dans la pédagogie du programme on est surtout centré sur la norme : qu'est-ce qu'il est normal de faire ? Que doit-on savoir faire à tel endroit ? Dans la pédagogie du projet, on va être basé sur la confiance : de quelle confiance s'agit-il ? Que peut-on faire ? Dans la pédagogie du programme, il y a une prescription de formation et, dans l'autre un accompagnement à une évolution. Cette évolution, le passage d'une pédagogie à l'autre, n'est pas dans la technique, mais dans le projet que l'on a : que fait-on avec la FOAD ?

Le travail du formateur dans la FOAD

Pour terminer, je pense que le propos général concerne le travail réel du formateur et sa formalisation dans la FOAD. On parle beaucoup de ressources, de scénarisation, etc. Lorsque vous observez un formateur, il fait sa conférence, il répond aux questions, il corrige les devoirs, mais il fait des tas d'autres choses qu'il ne sait pas formaliser. Le travail réel d'un formateur est d'abord de produire. Il a prévu son plan de cours, des diapos, etc., tout cela est concret. Mais il existe de nombreuses choses qu'il accomplit et qui tiennent du langage informel : il sent, il regarde, il réagit instantanément. Tout ce travail, il ne sait pas le formaliser, or c'est bien ce qu'il va falloir faire dans la FOAD.

La manière dont il communique et dont il fait communiquer les personnes fait aussi partie de son travail. Lorsque je vais observer des formateurs pour voir comment ils peuvent transformer un cours, je regarde tout cela, et pas seulement ce qu'ils produisent. La gestuelle est également importante. Plus le formateur a de l'expérience, plus ce travail sera incroyable. Toute son activité et toute celle de l'apprenant va devoir être formalisée et mise en mot.

De même, un apprenant en train d'apprendre et qui effectue de nombreuses activités mentales, il faut essayer de mettre des mots sur cela. Feront-ils les mêmes gestes mentaux quand ils seront seuls sur leur machine ? Il existe des gestes mentaux que je fais parce que mon voisin a posé la question que je n'osais même pas me poser. Comment va se faire tout cela avec la FOAD ?

Enfin, il faut garder tous les services qu'on offre à l'apprenant, y compris ceux qui sont informels, pour lesquels nous n'avons pas de mots pour formaliser.

Bien du travail reste à accomplir sur la FOAD, sur les nouvelles compétences, l'accompagnement, la médiation. Nous avons entendu parler de tout le travail d'articulation avec le formateur, avec les tuteurs, les entreprises.

Approfondir l'apprenance, cela passe également par les chercheurs, les cognitivistes, nous devons travailler avec les personnes qui cherchent à comprendre comment l'autre apprend, de quoi il a besoin pour apprendre. Ne nous leurrions pas, nous ne ferons pas de la FOAD parce que nous avons de belles techniques. Celle-ci a toujours été rejetée dès lors qu'elle n'est pas au service de l'homme. Il va falloir reconnaître les capacités et valider les compétences. La loi sur la modernisation sociale nous y entraîne : que sait faire la personne à la fin d'une formation ? Nous en avons assez des certificats de présence, cela ne suffit pas. Quelles capacités a-t-il acquises ? Dans quoi me suis-je engagé ? Comment puis-je valider les compétences sur le terrain ? Bien sûr, il va falloir continuer à travailler les partenariats et la mutualisation, car il y a énormément de nouveaux savoirs à produire. Il faut également les produire nouvellement, de façon interactive, afin de pouvoir discuter, dialoguer, de façon multimédia avec des images, des photos, du son. La FOAD reste donc un grand chantier.

Jean-Luc Vinault, Président du CREFOR

Un point d'éclaircissement ; vous avez commencé en disant : « Quelles conditions de réussite pour la FOAD ? » J'ai noté immédiatement derrière : quels critères de réussite ? Autrement dit, en fonction de quels objectifs ?

Véronique Duveau-Patureau

Tout à fait, les deux sont nécessaires. Il faut à la fois des conditions et des critères. Il ne faut pas les construire de façon univoque, mais à plusieurs, apprenant, formateur, décideur. La co-construction avec les apprenants est une condition de la réussite. Pour quels critères de réussite ? Pour une meilleure réussite de l'apprentissage, pour une qualification, pour quoi ? Tout cela, il faut aussi le déterminer. Je pense que tout le monde a du travail, que ce soit dans les organismes, les organisations de tous niveaux, les Régions, les ministères.

Dominique Treffe, Greta Rouen tertiaire

J'ai apprécié la dialectique entre les aspects constructiviste et béhavioriste. Je me pose tout de même des questions sur cette logique de projet. Nous avons parlé d'éducation et de formation tout au long de la vie, tout le monde est d'accord pour aller dans ce sens.

Mais pour clarifier la situation des organismes de formation, il convient d'admettre qu'ils sont obligés de modulariser, de décomposer. Les derniers accords sur la formation professionnelle signés entre les syndicats et le patronat montrent bien que l'on va dans ce sens. Comment faire une logique de projet sur un DIF qui va durer vingt heures par an ?

Véronique Duveau-Patureau

Mais il s'agit de vingt heures sur six ans.

Dominique Treffle

Je sais, mais comment peut-on parler de projet lorsqu'on fait des formations de plus en plus courtes et qui doivent être de plus en plus professionnelles ? Je crois qu'il n'y a pas d'obstacle à ce que les formateurs aujourd'hui reviennent à une fonction plus globale d'accompagnement de projets, etc. Aujourd'hui, on doit quand même veiller à prendre en compte les exigences de nos financeurs qui ne vont pas forcément dans ce sens.

Véronique Duveau-Patureau

Il faut donc examiner les conditions de réussite et les critères de la part des financeurs. Sur des formations courtes, comment peut-on mettre la personne en projet ? Est-ce possible ? Nous voyons bien qu'il est beaucoup plus simple et plus rapide de cibler. Être en projet, selon moi, cela s'apprend jeune. Lorsque cela n'a jamais été le cas, et vous le voyez bien avec des publics en échec, cela est très difficile. Mais une fois qu'ils ont retrouvé l'idée du projet et une énergie, il y a vraiment du travail à faire et je pense que c'est un des sujets sur lequel nous devons travailler à fond. Il ne faut plus atomiser tous ces temps de formation en petits bouts de six heures qui n'ont plus de sens. Les personnes qui font de la VAE, des bilans de compétence et autres, ne sont-elles pas là justement pour redéfinir des projets ? Comment tout cela peut-il s'articuler ? Les financeurs et autres demandent des choses tout à fait précises, mais peut-on continuer à financer certaines choses qui n'ont pas d'efficacité ? Il faut travailler avec toutes ces personnes pour montrer les intérêts des deux modèles qui n'ont pas à se rejeter l'un l'autre, mais à être bien adaptés.

Je sais que cela n'est pas facile dans notre société purement française. Cela est parfois plus simple dans d'autres pays d'Europe, ou reste très difficile dans d'autres. Il est plus facile de penser les choses *a priori* que de les regarder *a posteriori*. Je sais que ces discussions ont fait partie de cette loi de modernisation sociale.

Jean-Luc Vinault

La finalité de l'action de formation, dans le cadre d'un DIF par exemple, est le résultat d'un compromis entre les finalités des acteurs qui décident de l'action de formation et qui pèsent sur celle-ci, qu'il s'agisse d'un financeur, d'un employeur, d'un apprenant.

Il est par exemple inscrit que la finalité de la VAE est l'acquisition d'une qualification. Il faut donc accepter de rentrer dans ce cadre lorsqu'on décide de s'engager dans une démarche de validation des acquis de l'expérience.

Véronique Duveau-Patureau

Cela signifie qu'il existe tout de même des repères, même dans le modèle socio-constructiviste. Je peux évaluer la compétence de la personne, mais le propos, c'est *a priori* et *a posteriori*. Vous voyez, je fais une belle offre de formation, je regarde à quoi est arrivée la personne et je peux l'analyser lorsque c'est fait. Lancer une journée de débat avec le Conseil régional sur ces thématiques serait intéressant, car il s'agit de choses nouvelles en termes pédagogiques.

Jean-Luc Vinault

Vous souhaitez organiser un débat avec le Conseil régional. Je dirai : organiser les conditions d'un débat dont l'un des acteurs serait le Conseil régional, afin de mettre en place un accompagnement, d'organiser un changement progressif de tout le monde.

Véronique Duveau-Patureau

Absolument. C'est totalement systémique.

Illico : De l'interrogation sur les ressources au questionnement sur les pratiques

Groupe régional Provence Alpes Côte d'Azur

Résumé :

Il y a quatre ans, l'introduction des technologies de l'information et de la communication (TIC) en formation de base a fait l'objet de groupes de travail initiés par le CRI-Région PROVENCE ALPES CÔTE D'AZUR. La volonté de préparer les formateurs à de nouveaux modes de formation et d'accompagnement motivait ce choix.

Le cadre de départ a vite été bousculé par la complexité de la réalité, et il est apparu pertinent de créer un lieu où poser, organiser, capitaliser, garder trace des productions. La dynamique créée par la construction commune d'un espace de travail collaboratif a généré la nécessité de poursuivre la réflexion sur les pratiques. Espace interactif fédérateur, "Illico" a contribué à faire émerger une communauté de pratique.

La communication qui suit se fait l'écho d'une professionnalisation à l'œuvre. Nous aborderons ce qu'est apprendre et produire en situation à partir de trois expériences.

Les changements organisationnels liés aux ressources technologiques dans trois organismes font l'objet de la deuxième partie. Se pose dès lors la question du projet de la structure, des conditions de l'individualisation, du rôle du professionnel.

Trois témoignages mettent ensuite en valeur la complexité des métiers. Ce sont les frontières entre la formation, l'animation et l'accompagnement technique, éducatif, qui sont interrogées.

Enfin sera évoqué l'aboutissement d'un processus - l'émergence d'une communauté de pratique - à partir de quatre entrées croisées : la genèse du dispositif, l'accompagnement d'une recherche-action, l'animation d'un espace de travail collaboratif, la mise à distance des expériences par la formalisation. Le passage de compétences individuelles à la construction d'une compétence collective caractérise l'état d'avancée des travaux.

Usages et pratiques des TIC en formation de base : de quoi parle-t-on ?

Qu'elles soient identifiées associations de proximité, établissements d'éducation spécialisés, organismes de formation en formation de base – et parfois labellisées Espace public numérique, Espace régional Internet citoyen, Espace ouvert d'Education Permanente -, les structures représentées dans les groupes de travail du C.R.I- Région PACA ont en commun de considérer l'intégration des TIC en formation de base comme un passage obligé pour lutter à la fois contre l'illettrisme et contre l'exclusion numérique.

Les professionnels de ces différents organismes se sont questionnés sur la valeur ajoutée des TIC, à la fois sur le développement des apprentissages chez les apprenants, et pour la

transformation qu'elles induisent sur leurs propres pratiques ainsi « revisitées ». Quatre questions majeures ont traversé les débats :

- est-ce que les TIC contribuent à donner suffisamment de sens aux apprentissages pour engager chaque personne dans un parcours formatif ?
- comment organiser l'accessibilité aux ressources et suivant quel mode de travail pédagogique ?
- l'apprentissage peut-il être pratiqué autrement avec de nouveaux moyens ?
- En quoi la réflexion sur les usages des TIC amène un groupe de professionnels à se reconnaître et à construire une communauté de pratique ?

Chacune de ces questions est éclairée par des expériences de terrain dans les quatre parties qui suivent. Celles-ci renvoient respectivement aux changements induits par les TIC dans le face à face pédagogique, l'organisation de la formation, les champs d'intervention du formateur et sa professionnalisation.

1. Apprendre et produire en situation avec les TIC

Les usages d'outils de communication rendant possible un travail à distance avec les apprenants sont encore peu développés en formation de base.

Considérées comme des moyens complémentaires aux autres, les ressources pédagogiques multimédias informatisées, d'aide à l'apprentissage de la lecture-écriture surtout, sont principalement utilisées en centre, le plus souvent en mode individuel et à des fins d'entraînement. Si elles permettent une personnalisation de la formation dans des groupes hétérogènes, elles modifient peu les pratiques de formation.

En revanche, les usages innovants identifiés en situation présentielle concernent l'intégration d'outils et de ressources non pédagogiques au service d'un projet, qui permet de travailler l'ensemble des compétences de base et le développement de compétences métacognitives.

Les trois situations présentées ci-dessous s'appuient en effet sur un projet fédérateur qui favorise l'engagement des participants. Elles ont en commun une logique de communication. La réalisation d'un produit fini passe par un travail d'expression orale et/ou écrite basé sur les acquis des apprenants, et relie apprentissages fondamentaux et formation à l'usage des outils techniques.

La première expérience concerne des apprenants relevant de l'alphabétisation et de l'illettrisme. Elle porte sur la compréhension et l'expression orale au moyen de la vidéo et de la technique de l'interview filmée¹. Après un travail individuel de présentation filmée, une phase de montage du film à partir de séquences vidéo sélectionnées par l'apprenant, il y a confrontation en groupe sur ce qui fait obstacle à la compréhension (intonation, prononciation, articulation, syntaxe) et la facilite. Par une participation active de l'apprenant, ce mode de travail permet au formateur d'atteindre les objectifs pédagogiques définis préalablement - écouter, parler, échanger -, et à l'apprenant d'évaluer son expression orale,

¹ « Carte vidéo », ADL Provence, Aubagne

son image. Il est par ailleurs une occasion de manipuler la caméra, de s'initier au tournage et au montage.

Dans une autre association², un projet de réalisation d'un journal multimédia informatisé avec des adultes de bas niveau travaillant en CAT a pour but de rompre l'isolement, de communiquer à l'extérieur, valoriser le public, refléter la vie de la structure. Cette action est réalisée dans le cadre d'un

atelier hebdomadaire de découverte informatique. Après une sensibilisation à l'outil et au traitement de texte en mode de travail individuel, les personnes ont effectué en binôme un travail d'enquête auprès du personnel pour prendre en compte ses attentes, et sont passées à la conception du journal.

L'observation d'utilisateurs face à l'outil a permis à l'animatrice d'adapter les situations à chaque profil d'utilisateur, la création de mémos sur supports visuels réalisés avec les apprenants est devenue évidente (procédure de mise en route des ordinateurs, travail sur l'image, les police de caractère, consignes sur le fond). Une monitrice du CAT encadre le groupe d'apprenants et bénéficie de l'apprentissage.

La troisième expérience³ témoigne de l'usage du logiciel powerpoint et de la photo numérique au service d'un travail d'écriture qui s'appuie sur l'imaginaire des jeunes et le compte rendu de sorties culturelles. Ce travail a abouti à la réalisation d'un diaporama sur le thème de la mer par des jeunes.

La réalisation du projet devient dans ces situations un prétexte pour atteindre les objectifs pédagogiques définis au préalable, restaurer l'image de soi et motiver les participants, les valoriser au travers de la présentation d'un produit.

2. Soutenir l'intégration des TIC dans un projet de structure

Dès lors, il ne s'agit plus de transmettre un supposé "savoir", mais bien de permettre à l'usager de s'approprier des connaissances l'autorisant à modifier en conséquence, son comportement, ses représentations et/ou interprétations. La pratique quotidienne des sites et outils permet de favoriser l'individualisation des parcours de formation tout en initiant ou consolidant la construction d'une autonomie souvent défaillante. En alliant informatique, multimédia et scénarii adaptés, il est possible de renouveler sa pratique dans un partenariat apprenants/formateurs⁴. Le pédagogue propose, les usagers testent, évaluent, répertorient et développent leur esprit critique.

Si les usages cités font partie intégrante du projet pédagogique, l'accès aux ressources et la nécessité d'être guidé posent la question de l'organisation de l'information et des outils.

L'animateur multimédia de la PJJ des BDR a ainsi installé un serveur de fichiers dans une salle multimédia, afin que chaque jeune, quel que soit le poste utilisé, retrouve son dossier personnel. La configuration en réseau de ces cinq postes utilisés par une trentaine de jeunes a impliqué la mise en place de droits d'accès et consignes de fonctionnement qui participe du

² Association Ordikid à Salon de Provence, labellisée Espace public numérique (EPN). Action dans un CAT

« Un journal multimédia : pourquoi pas ? »

³ Association La Moutonne près de Grasse

⁴ « L'Internet Outil Pédagogique », APIC, Gap

travail éducatif sur l'identité (seul l'intéressé a accès à son dossier), le respect d'un groupe de pairs (chacun peut lire et consulter ce qui a été déposé par les membres de son groupe, mais ne peut supprimer que ses productions dans le dossier collectif), et des règles.

Lorsque l'utilisateur s'est approprié les règles de fonctionnement et d'accès aux données, ce mode de stockage de données facilite l'appropriation d'un schéma de travail collectif. Il renforce en effet la dimension collective du travail éducatif.

Ces changements sont le plus souvent soutenus et intégrés au projet de la structure, et ont entraîné l'achat d'équipement, un fonctionnement en salle/centre ressources multimédia⁵, mais aussi le développement de compétences techniques et pédagogiques liées aux différentes facettes du métier de formateur ayant recours aux TIC.

3. les contours du métier de formateur

Au sein des groupes de travail animés par le C.R.I.-Région PACA, les projets de structures, comme la conception d'un outil de positionnement numérique des savoirs de base,⁶ ont été soutenus par les échanges entre pairs, la réflexion sur la pratique de formateur (P. Perrenoud, 2004)⁷ avec des publics en situation d'analphabétisme et d'illettrisme.

Au-delà de l'entrée concrète par 'produit' facilitant la communication sur le projet, quel est le rôle du professionnel auprès de ces publics et en quoi les TIC appellent un changement dans la posture du formateur et la relation formateur/formé⁸ ? Qu'est-ce qu'accompagner ces publics, quelle posture adopter selon que l'on est formateur, animateur, éducateur ? Est-ce la même ?

« La posture, pour modeste quelle soit, est essentielle et n'a de chance de jouer un rôle social durable et utile que si elle suit un « fil éthique », qui renvoie à ce qui fait la compétence d'une personne qui veut ou prétend accompagner ».⁹ L'accompagnement renvoie aux notions de : Solidarité – Action – Mouvement, et celui qui accompagne est le compagnon (au sens de co-pain : qui partage le pain), celui qui va avec. L'accompagnement ne se joue pas seulement pas en face à face (formateur). Il n'est pas non plus derrière (sur le dos, évaluateur), mais au service de l'utilisateur par sa présence, qui paradoxalement se caractérise par son effacement.

A ces compétences s'ajoute l'aptitude à gérer l'information¹⁰, à mettre en scène les ressources et à les rendre mobilisables par l'apprenant, la capacité à communiquer sur sa pratique, afin de surmonter les contraintes économiques liées à ces choix (équipement, maintenance, temps de préparation et parfois de conception d'outils), et de convaincre les institutions, parfois même son employeur, du bien-fondé de sa démarche.

⁵ C'est le cas de l'Arbousier à St Raphaël et de l'APIC à Gap

⁶ Projet de l'Association Initiales, Manosque

⁷ PERRENOUD Philippe. *Adosser la pratique aux sciences sociales, condition de la professionnalisation*, pp.35-60 dans : Education permanente n°160. Sept.2004. Dossier 'L'analyse des pratiques'

⁸ DUVEAU PATUREAU Véronique. *Et la relation pédagogique ? La relation tutorale est-elle une alternative au face à face pédagogique ?* Interview filmée de Véronique Duveau Patureau
http://www.canalu.fr/canalu/affiche_programme.php?programme_id=376853&vHtml=0

⁹ Stéphane Roux, APIC. *D'une pratique transversale au concept englobant*. Intervention du 25 novembre 2002 lors d'une journée d'échange organisée par le C.R.I. sur l'accompagnement, Aix en Provence..

¹⁰ ARNODO Joëlle. *Le processus de construction d'une information critique dans l'acquisition des savoirs fondamentaux et la gestion des connaissances* ISDM n°5 déc 2002
http://isdms.univ-tln.fr/PDF/isdms/isdms5a29_arnodo.pdf

4. L'émergence d'une communauté de pratique

Rendre visible la réalité d'une pratique collective, tel est l'enjeu d'une *communauté de pratique* en émergence construite dans les groupes de travail. Ce n'est pas tant le nombre des participants, ni même la diversité des échanges qui la caractérisent, que les valeurs et références communes qui la fondent, l'imprévisibilité de ce qui s'y joue et qui dépasse les objectifs pédagogiques visés.

La communauté de pratique est liée aux « *connaissances réfléchissantes* »¹¹ qui l'affectent, et à travers elle, affectent chaque participant. C'est l'émergence d'une complexité qui à la fois s'organise et récursivement devient organisante.

Valoriser l'engagement des participants, leur permettre de s'enrichir des réflexions collectives et par là leur permettre de transformer leur propre pratique professionnelle, sont les premiers obstacles à surmonter dans une limite temporellement acceptable, dans ce long processus de réalisation de l'espace de travail.

Les différentes rencontres ont évolué, dans leur forme et dans leur rythme. Différentes modalités d'accompagnement ont été proposées, pour prendre en compte les évolutions liées à la représentation des participants dans les groupes (abandon, départ des structures, nouveau participant, ...), mais aussi aux thématiques abordées. Elles sont le lieu de croisements, d'attentes, d'apports sans cesse renouvelés.

Le risque est grand de se perdre et de ne pouvoir montrer la richesse des productions formelles, mais aussi et surtout informelles. Ces productions sont soit des réalisations technologiques élaborées avec ou pour des usagers dans le cadre de pratiques formatives, soit des textes qui renvoient à une théorisation de la pratique, à des prises de position face à nos métiers, à la question de la professionnalisation des intervenants et des compétences spécifiques qu'elle appelle. Permettre la formalisation de ces apports pluriels est un des objectifs visés dans les animations du Centre ressources illettrisme régional.

Ce processus a permis de mettre en lumière toute l'importance de la notion de *distance*, et de sa nécessaire appréhension à plusieurs niveaux :

- la distance par rapport à sa pratique qui favorise une approche réflexive (D. Schön, 1994)¹²,
- la distance par rapport à une technique qui évolue rapidement,
- la mise à distance nécessaire des usagers par rapport à l'outil support.

¹¹ En référence au philosophe et logicien J.Ladrière : « *C'est une téléologie qui se construit. Il n'y a pas un télos (une fin) posée à l'avance, il y a comme un processus d'apprentissage à la faveur duquel une démarche tâtonnante réussit à dessiner de façon de plus en plus précise son propre cheminement. Processus interne d'auto finalisation* ».

¹² SCHÖN, Donald A. 1994. Le praticien réflexif : à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel. Montréal, Les Editions logiques. 418 p.

L'Espace Collaboratif, tiers espace au service de cette communauté, est à la fois un lieu de questionnement et un lieu médiateur. Il participe d'un processus de professionnalisation des formateurs en formation de base par la mise à disposition d'apports théoriques, l'échange de productions et de savoirs issus de la pratique.

Ont participé à ce travail pour la région Provence Alpes Côte d'Azur :

Fatna ADJEROUD, ADL, Provence Marseille
Mimed BOUHAFNA, INITIALES, Manosque
Daniel BRITTAÏN, Direction départementale protection judiciaire de la jeunesse des BDR, Marseille
Isabelle BRUSSEAU, L'Arbousier, Saint-Raphaël
Franck DANTZER, CRI PACA, Marseille
Evelyne DERANCY, A.D.L. Provence, Marseille
Stéphanie DESPLANQUES, Association La Moutone, Grasse
Bénédicte LIGNEE, Formatrice CFA, Marseille
Gilles REY, APIC, Gap
Stéphane ROUX, APIC, Gap
Marie-Thérèse WASILEWSKI, ORDIKID, Salon de Provence

Experts : Véronique DUVEAU-PATUREAU, pédagogue multimédia
Marie-France FREY, consultante Argo Ingénierie
Référente : Joëlle ARNODO, directrice du centre de ressources illettrisme